Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8570007
Centre d'intérêt: 540

Isabelle, Robert.

La reconnaissance des acquis de formation selon certains organismes américains : rapport de mission / Robert Isabelle ; [pour le] Secteur Développement et communications, Fédération des cégeps. -- Montréal : La Fédération, 1984.
60 f. ; 28 cm.

Descripteur(s): *Reconnaissance des acquis *Etudiant adulte *Evaluation de l'étudiant *Collégial (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Council for the Advancement of Experiential Learning *CAEL

Le rapport de visite (25 juin - 2 juillet 84) rend compte de deux objectifs: connaître ce qui se fait dans certains organismes américains en matière de reconnaissance des acquis de formation (principes, approches, instruments d'évaluation, exigences organisationnelles, implantation) et ce particulièrement au niveau collégial; identifier des ressources (méthodes, techniques, instruments, organismes, personnes, subventions) pouvant être mises à profit dans l'implantation et le développement d'un système de reconnaissance des acquis de formation au collégial.

Portant exclusivement sur le contenu de la mission, le rapport comprend trois parties. La première présente brièvement les organismes rencontrés. La seconde rend compte de la façon dont ces organismes conçoivent et pratiquent la reconnaissance des acquis de formation. La troisième dresse l'inventaire des ressources pouvant être utilisées dans l'implantation et le développement d'un système de reconnaissance des acquis de formation dans les collèges.

La mission dit avoir rencontré le double objectif qu'elle s'était fixé. Elle présente trois objectifs que devraient se donner les collèges: 1. sensibiliser le milieu collégial au bien-fondé et aux exigences de la reconnaissance des acquis de formation; 2. soutenir les expérimentations faites dans les collèges; 3. fournir aux collèges les instruments de travail et les ressources dont ils ont besoin. On souhaite que chaque collège nomme un responsable qui acquière la compétence voulue et qui soit en mesure de faciliter l'implantation de la reconnaissance des acquis, et que la Fédération des cégeps devienne membre du CAEL dans les meilleurs délais.

Type de document: r

EDUQ 8570007

LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION

SELON CERTAINS ORGANISMES AMÉRICAINS

Rapport de mission

Robert Isabelle
Conseiller en affaires éducatives
Secteur développement et Communications

Septembre 1984

Fédération des cégeps, 500, boulevard Crémazie est, Montréal, (Québec) H2P 1E7 – Tél.: (514) 381-8631

TABLE DES MATIÈRES

		Page
INTRODUCTION		1
Première partie:	LES ORGANISMES VISITÉS	3
A-	EMPIRE STATE COLLEGE	4
B-	EDUCATIONAL TESTING SERVICE	5
C-	THOMAS A. EDISON STATE COLLEGE	7
D-	COMPACT FOR LIFELONG EDUCATIONAL OPPORTUNITIES	9
E-	AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION	10
F-	COUNCIL FOR THE ADVANCEMENT OF EXPERIENTIAL LEARNING	12
G-	ROCKLAND COMMUNITY COLLEGE	14
Deuxième partie:	LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION SELON LES ORGANISMES VISITÉS	16
A-	QUELQUES PRÉCISIONS NOTIONNELLES	17
B-	LES PRINCIPES DE BASE DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION	18
C-	LES APPROCHES UTILISÉES	19
	1. Approche basée sur les tests	19
	2. Approche basée sur les recommandations de L'ACE.	20
	3. Approche basée sur une évaluation individualisée	21
	4. Complémentarité des 3 approches	22

Page

D- ÉLABORATION ET UTILISATION DES TESTS CLEP..... 24
1. Élaboration..... 25
2. Utilisation du CLEP..... 26

E- ÉLABORATION DES RECOMMANDATIONS DE L'AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION..... 27

F- GRANDES ÉTAPES DE L'ÉVALUATION INDIVIDUALISÉE ("PORTFOLIO")..... 27
1. L'élaboration du "portfolio"..... 28
2. La mesure des apprentissages..... 29
3. L'évaluation des acquis expérientiels..... 30

G- ASPECTS ORGANISATIONNELS, ADMINISTRATIFS ET PÉDAGOGIQUES..... 31
1. Trois modèles d'organisation..... 31
2. Le responsable de la reconnaissance des acquis de formation..... 32
3. Les «mentors» et les évaluateurs..... 33
4. Le rôle des enseignants..... 34
5. La compensation des enseignants..... 35
6. Coûts et financement de la reconnaissance des acquis de formation..... 35
7. Crédits accordés..... 36
8. Impacts pédagogiques..... 37

H- L'IMPLANTATION DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION AU COLLÉGIAL..... 38

Troisième partie: LES RESSOURCES IDENTIFIÉES..... 40

A- SUBVENTIONS..... 41

B- PERSONNES..... 41

C- ORGANISMES..... 42

D- PUBLICATIONS..... 43

CONCLUSION..... 45

Page

LISTE DES SOURCES CONSULTÉES..... 48

ANNEXE 1 : lettre préparatoire à la mission 50

ANNEXE 2 : liste des personnes rencontrées..... 54

ANNEXE 3 : lettre de Barry Druesne..... 56

ANNEXE 4 : liste des publications les plus importantes rapportées de la mission..... 58

INTRODUCTION

Du 25 juin au 2 juillet, un groupe de représentants des cégeps et de la Fédération des cégeps s'est rendu aux États-Unis afin de rencontrer plusieurs organismes concernés à divers titres par la reconnaissance des acquis de formation. Le groupe comprenait quatre personnes: Louise Chené, directrice du secteur Développement et Communications de la Fédération des cégeps, secteur assurant l'assistance voulue aux collèges en matière de reconnaissance des acquis de formation; Pierre Leduc, directeur des services pédagogiques du cégep Maisonneuve et président de la commission des Affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps; Claude de Lorimier, directeur des services pédagogiques du cégep Montmorency et président du comité de la commission des Affaires pédagogiques sur la reconnaissace des acquis de formation; Robert Isabelle, conseiller en affaires éducatives à la Fédération des cégeps.

La reconnaissance des acquis de formation existe aux États-Unis depuis 40 ans et c'le y a connu un essor considérable. Une enquête de l'American Council on Education faite en 1981(1) auprès de 3 080 établissements postsecondaires accrédités a démontré que 98% des 2 162 établissements qui avaient répondu (soit 70.2% de tous les établissements) octroyaient des crédits pour les acquis de formation non scolaires. Par ailleurs, la reconaissance des acquis de formation s'effectue très généralement avec un grand souci de rigueur, ce qui en fonde la crédibilité. Par exemple, les acquis sont mesurés avec des instruments qui doivent être objectifs, valides et fidèles, les crédits sont accordés selon des standards clairement établis, les évaluateurs sont choisis avec soin et reçoivent la formation voulue. Il était donc souhaitable, voire nécessaire, que des personnes immédiatement concernées par l'implantation et le développement d'un système de reconnaissance des acquis de formation dans les collèges du Québec puissent s'inspirer de l'expérience américaine et en tirer le meilleur parti possible.

---

(1) CANCLIALOSI, Judith. Credit-Granting Practices for Extrainstitutional Learning in Postsecondary Education Institutions: Report of a Survey. Washington, ACE, 1981, 21 p.

La mission poursuivait deux grands objectifs:

- connaître ce qui se fait dans certains organismes américains en matière de reconnaissance des acquis de formation (principes, approches, instruments d'évaluation, exigences organisationnelles, implantation) et ce particulièrement au niveau collégial;

- identifier des ressources (méthodes, techniques, instruments, organismes, personnes, subventions) pouvant être mises à profit dans l'implantation et le développement d'un système de reconnaissance des acquis de formation au collégial.

Portant exclusivement sur le contenu de la mission, le rapport comprend trois parties. La première présente brièvement les organismes rencontrés. La seconde rend compte de la façon dont ces organismes conçoivent et pratiquent la reconnaissance des acquis de formation. La troisième dresse l'inventaire des ressources pouvant être utilisées dans l'implantation et le développement d'un système de reconnaissance des acquis de formation dans les collèges.

Première partie: BRÈVE PRÉSENTATION DES ORGANISMES RENCONTRÉS

Au départ, six organismes devaient être visités, qui avaient été recommandés par le CAEL (Council for the Advancement of Experiential Learning) en raison du rôle de premier plan qu'ils jouent dans la reconnaissance des acquis de formation. Il s'agit de:

- Empire State College (Saratoga Springs, N.Y.),
- Educational Testing Service (Princeton, N.J.),
- Thomas A. Edison College (Trenton, N.J.),
- Compact for Lifelong Educational Opportunities (Philadelphie, Pa.),
- Council for the Advancement of Experiential Learning (Columbia),
- American Council on Education (Washington).

Mais, à la suggestion du Dr Martin Thorsland, d'Empire State College, une septième rencontre fut organisée avec le Rockland Community College (Suffern, N.Y.).

Chacune des six rencontres initialement prévues avait été précédée d'un échange téléphonique et d'une lettre exposant la raison de la visite et contenant une série de questions.(1)

A. EMPIRE STATE COLLEGE

Division de l'Université de l'État de New York, Empire State College comprend un Center for Statewide Programs situé à Saratoga Springs et une trentaine d'autres centres répartis dans tout l'ensemble de l'État de New York. Le collège vise à rendre l'éducation postsecondaire plus accessible et privilégie l'apprentissage personnalisé (independant study).

---

(1) Voir annexe 1. Dans une deuxième annexe, on trouvera le nom, la fonction et l'adresse des personnes rencontrées.

Les étudiants (une grande majorité sont des adultes dont l'âge se situe entre 25 et 45 ans) peuvent s'y inscrire à temps complet, à mi-temps ou à quart de temps et ce au début de chaque mois. Le collège est ouvert onze mois par année, à l'exception du mois d'août qui est réservé à la lecture. Les étudiants peuvent donc commencer ou terminer leur formation au moments qui leur conviennent le mieux.

C'est l'étudiant qui définit lui-même son programme de formation, avec l'aide d'un éducateur appelé «mentor». Entre autres, ce dernier voit à ce que le programme de formation réponde aux exigences d'un établissement postsecondaire. Le collège ne possède pas de liste de cours et n'en dispense pas, à l'exception de ceux qu'il offre au Center for Labor Studies de New York. L'étudiant peut s'inscrire à des cours dans d'autres établissements ou choisir les activités de formation qui lui apparaissent les plus pertinentes.

L'apprentissage personnalisé (independant study) est planifié et organisé dans le cadre de contrats d'apprentissage (learning contracts), qui sont des plans d'études couvrant une période déterminée (deux à quatre mois).

Empire State College fait sienne l'idée que les gens ont droit de se voir reconnaître des apprentissages correspondant aux apprentissages propres à la formation collégiale, quelle que soit la façon dont ils ont été effectués. Effectivement beaucoup d'étudiants d'Empire State College possèdent des acquis de formation non scolaire. Pour les faire reconnaître, ils préparent un dossier comportant la description de leurs programmes de formation, l'identification de leurs acquis de formation et les documents attestant ces acquis. Ce dossier s'appelle un «portfolio». Puis, les acquis sont évalués au moyen de tests standardisés (comme ceux du College-Level Examination Program), d'entrevues structurées ou d'autres instruments appropriés.

B. EDUCATIONAL TESTING SERVICE

Installé à Princeton (New Jersey), Educational Testing Service est un organisme à but non lucratif, qui, entre autres, poursuit les buts suivants:

. élaborer et rendre accessible des tests de qualité;

. conduire des recherches sur les techniques de mesure, sur l'apprentissage et le comportement humain de même que sur le développement en éducation.

Educational Testing Service élabore et fait passer des tests pour divers organismes aux États-Unis et administre des programmes de tests dans quelque 140 pays étrangers. De plus l'organisme assure les services connexes: correction de tests; conservation et transmission des résultats; études de validité. Voici le nombre de personnes qui ont passé les tests de différents programmes de niveau collégial en 1982-1983:

. Admissions Testing Program	: 1 550 000
. Advanced Placement Program	: 158 000
. College Level Examination Program	: 194 000 (1)
. NTE Programs	: 83 000
. PSAT/NMSQT (2)	: 1 315 000
. TOEFL (3)	: 389 000
	3 689 000

Le Admissions Testing Program (ATP) inclut:

. le Scholastic Aptitude Test (SAT), test mesurant les capacités verbales et mathématiques de base;

. le Test of Standard Written English, test qu'on fait passer conjointement avec le SAT et qui sert aux collèges à classer les étudiants de 1ère année (freshmen);

. le Achievement Tests, série d'examens couvrant 14 disciplines et mesurant les apprentissages des étudiants dans ces disciplines;

. le Student Descriptive Questionnaire (SDQ), test entièrement volontaire et comprenant 49 questions qui permettent aux étudiants de décrire leurs activités, leurs expériences, leurs intérêts et leurs projets.

---

(1) Ici, nombre d'examens passés.
(2) Preliminary Scholastic Aptitude Test/National Merit Scholarship Qualifying Test.
(3) Test of English as a Foreigh Language.

Le Advanced Placement Program (APP) permet aux étudiants qui ont entrepris des études de niveau collégial à l'école secondaire de démontrer qu'ils sont prêts à suivre des cours plus avancés que les cours ordinairement offerts aux étudiants de première année. Et ce dans 13 disciplines différentes. A l'occasion, un étudiant peut se voir créditer toute la première année.

Le College-Level Examination Program (CLEP) et les tests DANTES (Defense Activity for Non-Traditional Education Support) permettent de mesurer des apprentissages de niveau collégial, quelle que soit la façon dont ces apprentissages ont été effectués. Les candidats peuvent utiliser les résultats en vue d'obtenir des crédits ou pour satisfaire aux exigences de scolarité d'un emploi.

De plus, Educational Testing Service possède une importante collection de tests et d'autres instruments de mesure (ETS Test Collection Database comprend quelque 10 000 instruments) et abrite le ERIC/TM Clearinghouse, où l'on retrouve un grand nombre de documents touchant les tests, la mesure, l'évaluation, la méthodologie de recherche, les théories de l'apprentissage et le développement humain.(1)

C. THOMAS A. EDISON STATE COLLEGE

Thomas A. Edison State College de Trenton, au New Jersey, a été fondé en 1972. Répondant aux priorités établies par la Carnegie Commission on Higher Education (1967-1973), le collège s'est vu confier la mission de faciliter l'accès aux études aux adultes. Deux principes de base ont présidé au développement du collège:

- à travers leur travail, leurs loisirs, leurs apprentissages formels et informels, un grand nombre d'adultes acquièrent une formation équivalente à celle que dispensent les collèges, sans toutefois qu'ils ne voient cette formation sanctionnée;
- cette formation doit être évaluée et recevoir une sanction officielle, quelle que soit la façon dont elle a été acquise.

---

(1) ERIC signifie Educational Resources Information Center.

En conséquence, Edison College ne dispense pas de cours et se spécialise dans l'évaluation des acquis, base essentielle de l'octroi des crédits dans quelque collège que ce soit.

Les étudiants d'Edison College - dont l'âge moyen est de 39 ans - sont des adultes qui n'ont pu compléter un diplôme collégial pour des raisons personnelles, financières ou des raisons reliées à leur travail. Depuis sa création, Thomas Edison a décerné quelque 4 400 certificats et baccalauréats et admis plus de 12 000 étudiants. En 1984, il compte 4 000 étudiants qui se divisent en quatre catégories: ceux qui poursuivent un diplôme relié à un programme du collège; ceux qui désirent obtenir des crédits transférables à l'établissement où ils sont inscrits; ceux qui cherchent à accroître leur niveau de qualification personnelle et ceux qui se donnent une formation postsecondaire pour leur satisfaction personnelle, sans poursuivre un diplôme.

Les étudiants peuvent obtenir des crédits par le biais d'un seul ou des quatre moyens suivants:

- établir la preuve qu'ils ont acquis une formation de niveau collégial par des documents ad hoc ou des réalisations personnelles;
- passer des tests;
- transférer les crédits octroyés par un autre centre;
- avoir réussi des cours dispensés par un organisme non scolaire et pour lesquels l'American Council on Education a recommandé l'octroi de crédits.

Thomas Edison offre aux étudiants qui veulent s'en prévaloir diverses formes d'aide personnelle. Il s'agit notamment de sessions d'information préalable à l'inscription, de counseling de groupe en orientation professionnelle et d'ateliers sur la méthodologie du travail intellectuel.

D. COMPACT FOR LIFELONG EDUCATIONAL OPPORTUNITIES (CLEO)

Consortium de 38 collèges et universités de la vallée de la Delaware, CLEO est situé à Philadelphie et constitue un centre d'accueil, de référence et d'évaluation pour les étudiants adultes. Il a été créé en 1977 en vue de pallier la baisse des effectifs étudiants dans les établissements membres. Avec les années, CLEO s'est mis à collaborer étroitement avec le monde du travail dans le développement des ressources humaines.

CLEO offre les services suivants:

- l'information sur les établissements membres, les programmes et les cours qu'ils dispensent, information qui est informatisée et à laquelle on a accès par téléphone (hot line);
- le counseling en orientation scolaire et professionnelle;
- l'évaluation des acquis de formation;
- la coordination de cours télévisés;
- l'élaboration et l'organisation de programmes de formation sur mesure;
- l'élaboration et la mise en oeuvre - en concertation avec employeurs et employés - de plans de développement des ressources humaines;
- l'évaluation et la traduction en crédits des cours dispensés par l'entreprise, en collaboration avec l'American Council on Education.

Au cours des quatre dernières années, quelque 10 000 adultes (majoritairement des femmes) se sont prévalus des services d'accueil, de référence et d'évaluation de CLEO.

Touchant la reconnaissance des acquis de formation, CLEO a recours à quatre moyens: l'évaluation du «portfolio», les tests CLEP (CLEO est un centre officiel où passer les tests CLEP), les recommandations de l'American Council on Education et l'évaluation des diplômes étrangers.

CLEO définit le «portfolio» en ces termes:

> The Portfolio is a file or folder of information compiled by the student which articulates and defines the kinds of learning for which he or she is requesting credit, equates that learning to actual college courses, documents it and requests specific amount of credit. This portfolio is read by the faculty who will evaluate the student's learning and is used as the basis for the actual assessment.

Une fois les acquis évalués, CLEO fait une recommandation d'octroi de crédits à l'établissement où l'adulte est inscrit. Quelles que soient d'ailleurs les recommandations que CLEO leur adresse, les établissements membres demeurent pleinement autonomes et prennent les décisions qui leur paraissent appropriées.

E. AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION

Organisme d'éducation le plus prestigieux des Etats-Unis, l'American Council on Education constitue une corporation sans but lucratif qui regroupe de nombreuses associations d'éducation et 1 600 établissements d'enseignement post-secondaire. Le Conseil voit à coordonner et à faire progresser l'enseignement postsecondaire.

Il comporte un Bureau sur les crédits et les diplômes (Office on Educational Credit and Credentials), dont les activités consistent à élaborer des politiques et procédures concernant la reconnaissance des acquis de formation non scolaires et à développer des moyens permettant d'octroyer des crédits pour ces acquis.

L'ACE compte plusieurs réalisation importantes. Depuis 1945, l'organisme évalue la formation donnée aux militaires et publie le Guide to the Evaluation of Educational Experiences in the Armed Forces. Le Guide décrit plus de 10 000 cours et recommande les crédits à accorder pour chacun d'entre eux. Régulièrement mis à jour, il constitue l'ouvrage de référence des collèges et des universités pour l'octroi de crédits au chapitre des apprentissages effectués dans les forces armées.

Plusieurs organismes non scolaires dispensent également des cours à un très grand nombre de personnes chaque année. L'ACE évalue ces cours et recommande les crédits qu'ils permettent d'octroyer. Cette activité a pour nom Program on Non Collegiate Sponsored Instruction (PONSI). Plus de 1 200 cours offerts par plus de 118 organismes tels Xerox, CBS, the Communications Workers of America, ont été évalués et ont fait l'objet de recommandations de crédits. On retrouve ces recommandations dans The National Guide to Educational Credit for Training Programs.

Les tests sont un des moyens les plus largement utilisés pour mesurer les acquis de formation non scolaire. Depuis plusieurs années, le Bureau sur les crédits et les diplômes évalue divers tests - dont les tests CLEP et les tests DANTES - et fait des recommandations concernant les crédits qu'ils permettent d'accorder. Des critères et des procédures ont été établis pour l'évaluation des tests de façon à promouvoir de hauts standards dans l'octroi de crédits pour l'apprentissage non traditionnel. Les organismes et les éditeurs désireux de voir leurs tests faire l'objet de recommandations de l'ACE les soumettent à l'OECC pour évaluation. Les résultats des évaluations et les recommandations en matière de crédits sont publiés dans le Guide to Credit by Examination.

Au cours de la Deuxième Guerre, l'ACE a élaboré les Tests of General Educational Development (GED) afin d'évaluer la formation des jeunes hommes et des jeunes femmes qui avaient laissé l'école secondaire pour s'enrôler. Le GED comprend cinq tests (composition, sciences sociales, sciences naturelles, compréhension, mathématiques) et permet d'obtenir un diplôme équivalent au diplôme de fin d'études secondaires. Les tests sont conçus de manière à mesurer les grands concepts et les éléments durables de la formation secondaire. Un cahier d'exercices (Official GED Practice Tests) permet aux candidats de se préparer à passer les tests. Existe également un guide du maître (Teacher's Manual). Les tests, le cahier d'exercices et le guide du maître sont disponibles en anglais, en espagnol, en français(1), en braille, en gros caractères et sur cassettes. Chaque année, les adultes passent environ 700 000 tests à plus de 2 700 centres officiels (GED Testing Centers) et, de tous les diplômes d'études secondaires décernés, quelque 12% le sont à partir de la réussite de ces tests. Les tests GED sont utilisés dans les cinquante états américains, le district de Columbia, six territoires américains, et la plupart des provinces et territoires canadiens.

---

(1) Entre autres, les tests français servent largement au Nouveau-Brunswick.

De façon à faciliter la chose aux adultes qui cherchent à se faire reconnaître des apprentissages non scolaires, l'ACE a créé le Registre des recommandations de crédits (The ACE Registry of Credit Recommendations). Le registre fournit aux étudiants un relevé permanent et informatisé des résultats atteints dans les cours qui font l'objet de recommandations d'octroi de crédits. Il fournit également les attestations voulues aux collèges et aux universités, libérant ainsi de cette tâche les organismes non scolaires dispensant des cours.

F. COUNCIL FOR THE ADVANCEMENT OF EXPERIENTIAL LEARNING (CAEL)

CAEL est un organisme regroupant plus de 500 universités, collèges, associations, corporations et individus intéressés à l'apprentissage expérientiel et à l'évaluation de cet apprentissage. Plus précisément, CAEL a pour mission de:

- promouvoir l'utilisation d'instruments de mesure des acquis expérientiels qui répondent à de rigoureuses exigences de validité, de fidélité et d'objectivité,(1)
- stimuler la recherche touchant l'apprentissage expérientiel et sa reconnaissance,
- diffuser les connaissances concernant la valeur et le processus de l'apprentissage expérientiel et de sa reconnaissance.

La particularité de CAEL est son travail d'avant-garde et son leadership relativement à un processus global et individualisé d'évaluation et de reconnaissance des acquis de formation.

---

(1) Comme on le sait, il s'agit là des trois qualités de bases d'un instrument de mesure. La validité est la qualité d'un examen qui mesure tout ce qu'il doit mesurer et uniquement cela. La fidélité est la qualité d'un examen comportant la marge d'erreur la plus petite possible. L'objectivité est la qualité d'un examen qui donne des résultats constants en étant corrigé par des professeurs différents ou en étant passé plusieurs fois.

Jusqu'en 1983, les principales activités de CAEL ont été l'assemblée générale annuelle (1), la publication du bulletin CAEL NEWS et de plusieurs documents importants (2), des rencontres et des ateliers régionaux, de la consultation et des analyses de pratiques pédagogiques. En 1983, CAEL a entrepris trois autres types d'activités: les séminaires CAEL, les rencontres pour les étudiants adultes et les activités régionales.

Les séminaires CAEL s'imposent maintenant que les praticiens de l'apprentissage expérientiel et de l'apprentissage des adultes ont suffisamment progressé pour avoir besoin d'une formation professionnelle plus poussée.

L'unique séminaire de 1983 a porté sur l'apprentissage expérientiel et le développement de la personne. Cette année, cinq séminaires ont été organisés. Ils portent sur les sujets suivants:

- les adultes et l'apprentissage: recherche et pratique,
- la formation générale et sa signification eu égard à l'expérience,
- l'encadrement et l'évaluation de l'apprentissage des adultes,
- le rôle grandissant des télécommunications dans l'enseignement post-secondaire,
- les femmes et l'apprentissage: recherche et pratique.

Les rencontres pour les adultes (Adult Learner Fairs) visent à mieux faire connaître aux adultes les possibilités d'apprentissage qui leur sont offerts par le biais des universités, des collèges, d'organismes et de projets personnels.

---

(1) Cette année, l'assemblée générale annuelle a lieu du 27 au 29 novembre, à la Nouvelle-Orléans. Le thème en est «Our Future Taking Shape».

(2) Le catalogue des publications de CAEL compte 47 titres, dont, en collaboration avec la maison d'édition Jossey-Bass, 20 ouvrages de base dans la collection «New Directions in Experiential Learning».

Quant aux activités dans les régions, elles consistent dans un colloque annuel sur l'apprentissage expérientiel et l'apprentissage des adultes, des échanges entre praticiens sur des sujets choisis, la publication d'un bulletin régional, des rencontres entre le personnel concerné des établissements membres de CAEL. Chaque région a un responsable qui voit à la bonne marche de ces activités.

G. ROCKLAND COMMUNITY COLLEGE

Rockland Community College - dont le pavillon principal se trouve à Suffern, petite ville de l'Etat de New York - est affilié à l'Université de l'Etat de New York. Le collège offre une grande variété de cours, de programmes et de modes d'apprentissage.

Parmi les principaux modes d'apprentissage disponibles, on compte:

- les contrats d'apprentissage individualisé (learning contracts);
- l'apprentissage «médiatisé», c'est-à-dire l'apprentissage individualisé mettant l'accent sur les moyens audio-visuels;
- l'apprentissage de niveau élevé, effectué avec l'aide d'un «mentor» et réservé aux étudiants particulièrement brillants qui ont conservé une moyenne de 90% et plus au secondaire;
- les cours télévisés;
- les cercles d'études;
- l'apprentissage expérientiel.

L'étudiant qui désire se faire accorder des crédits pour ses acquis expérientiels a le choix de préparer un «portfolio»(1) ou de passer des examens. Ces examens sont ceux que préparent les départements

---

(1) «The portfolio includes a description of the student's career and educational goals, an outline of one's program of study at the College, a description of the knowledge and skills acquired, and documentation.» Cf. Rockland Community College, 1983-84 Catalog, p.7.

du collège, ceux du College-Level Examination Program (CLEP) ou ceux du College Proficiency Examination Program. Certains étudiants utilisent à la fois le «portfolio» et les tests. Une fois leurs acquis évalués, les étudiants adoptent le mode d'apprentissage qui leur convient le mieux pour satisfaire aux exigences du diplôme qu'ils poursuivent.

Rockland Community College s'est donné comme mission d'offrir les cours, les programmes et les modes d'apprentissages permettant à tous les individus désirant devenir autonomes, féconds et cultivés, de réaliser leurs objectifs.

Deuxième partie: LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION SELON LES ORGANISMES VISITÉS

Les informations recueillies touchant la façon dont les organismes visités conçoivent et pratiquent la reconnaissance des acquis de formation peuvent se regrouper comme suit:

- quelques précisions notionnelles;
- les principes de base;
- les approches;
- l'élaboration et l'utilisation des tests CLEP;
- l'élaboration des recommandations de l'ACE;
- les grandes étapes de l'approche individualisée;
- quelques aspects organisationnels, administratifs et pédagogiques;
- l'implantation de la reconnaissance des acquis de formation.

A- QUELQUES PRÉCISIONS NOTIONNELLES

Pour la bonne intelligence du rapport, il importe de préciser au départ certaines notions.

Dans son acception la plus large, la reconnaissance des acquis de formation comprend la reconnaissance des acquis scolaires et celle des acquis non scolaires.

La reconnaissance des acquis non scolaires, quant à elle, réfère à quatre réalités.

- Il y a les acquis antérieurs à l'inscription dans un établissement et c'est ce qu'on appelle «prior learning».

- Il y a les apprentissages faits en dehors du système scolaire, mais sous le parrainage d'un établissement scolaire, dans le cadre, par exemple, d'un «learning contract». Dans ce cas, on parle de «sponsored learning».

- Tant le «prior learning» que le «sponsored learning» peuvent prendre deux formes: l'apprentissage formel (v.g. des cours dispensés par l'armée ou une entreprise) et l'apprentissage expérientiel (expériences de travail ou diverses expériences de vie).

Si le rapport parle davantage de la reconnaissance des acquis expérientiels antérieurs à l'inscription dans un établissement, il parle également de la reconnaissance des acquis scolaires, de la reconnaissance des apprentissages faits sous le parrainage d'un établissement, de même que des apprentissages extra-scolaires et formels.

B- LES PRINCIPES DE BASE DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DE FORMATION

Pour les organismes rencontrés, la reconnaissance des acquis de formation se fonde sur les cinq principes qui suivent:

- Un apprentissage est valable et mérite d'être crédité par un établissement d'enseignement, où qu'il ait été effectué (à l'intérieur ou à l'extérieur du système scolaire) et quelle que soit la façon dont il a été effectué (autodidaxie, expérience de travail, cours non crédités, séminaires, formation sur le tas, bénévolat, cours traditionnels, loisirs, formation militaire, formation en entreprise); la seule chose qui importe, c'est ce qui a été effectivement appris.

- Dans le cas des acquis expérientiels, ce n'est pas l'expérience en tant que telle qui est créditée, mais l'apprentissage auquel elle a donné naissance.

- Pour être crédité par un établissement scolaire, un apprentissage doit être vérifiable et être du niveau de l'établissement.

- Les acquis de formation ne sont crédités qu'en référence aux cours ou aux programmes dispensés par l'établissement qui accorde les crédits.

- Il n'y a pas d'octroi de crédits sans l'intervention de spécialistes de mesure et évaluation et de spécialistes de matière (professeurs ou professionnels).

C- LES APPROCHES UTILISÉES

La reconnaissance des acquis de formation est essentiellement une opération de mesure et d'évaluation.(1) Elle s'effectue selon trois approches. La première se base sur les tests, la deuxième sur les recommandations de l'American Council on Education et la troisième sur une évaluation individualisée.

1. Approche basée sur les tests

Parmi les tests servant à octroyer des crédits pour les acquis de formation, il faut distinguer les tests nationaux standardisés et les test locaux non standardisés.

1.1 Tests nationaux standardisés

Depuis 1967, le College Entrance Examination Board et le Educational Testing Service développent le College Level Examination Program (CLEP). Le CLEP comprend 5 examens en formation générale et 44 examens en diverses disciplines.

Le College Proficiency Examination Program (CPEP) de l'Université de l'Etat de New York offre 25 examens dans les arts, les sciences, l'éducation et le nursing.

En plus du CLEP et du CPEP, le DANTES (Defense Activity for Non-Traditional Education Support) comporte 54 tests touchant la technologie, les affaires, les langues, les mathématiques, les sciences exactes et les sciences sociales.

Pour passer les examens du CLEP, du CPEP et du DANTES, un étudiant n'a pas à être inscrit à un établissement. Il reçoit ses résultats et il les présente à l'établissement où il décide de s'inscrire. Un grand nombre d'établissements (quelque 1800 sur 3000) vont lui accorder des crédits sur la base de ces résultats.

---

(1) Si la reconnaissance des acquis de formation est essentiellement une opération de mesure et d'évaluation, elle ne se réduit pas à cela. Comme on le verra dans la suite du texte elle constitue un processus comprenant plusieurs éléments et plusieurs étapes.

Tandis que le CLEP, le CPEC et le DANTES s'adressent avant tout aux adultes, le Advanced Placement Program (APP) existe pour les étudiants du secondaire sur le point de s'inscrire à un collège. Le APP comprend 24 examens dans 13 disciplines. Selon les résultants obtenus, les étudiants peuvent se voir créditer toute la première année du collège.

1.2 Tests locaux non standardisés

En plus des tests nationaux standardisés, les établissements utilisent des tests locaux non-standardisés. C'est ainsi que le Thomas A. Edison State College offre une batterie de 95 examens-maison et que Rockland Community College a recours à des tests élaborés par ses départements.

2. Approche basée sur les recommandations de l'ACE

À la fin de la Deuxième Guerre, l'American Council on Education a commencé à évaluer les cours dispensés aux militaires pour en établir l'équivalence en crédits avec les cours des collèges et des universités. Ces équivalences se retrouvent dans le Guide to the Evaluation of Educational Experiences in the Armed Services. Quelque 2000 collèges et universités utilisent le guide pour accorder des crédits.

En 1973, la Commission sur les études non-traditionnelles (Diversity by Design) a recommandé que cette pratique s'étende aux cours organisés par les entreprises, les associations professionnelles, les syndicats, les organismes gouvernementaux, etc. Ce fut fait en 1976, avec la mise sur pied du Program on Non Collegiate Sponsored Instruction (PONSI) et la publication de la première édition du Guide to Educational Programs in Non Collegiate Organisations.

Par ailleurs, à travers leur travail, les gens effectuent des apprentissages qui équivalent aux résultats atteints par les études formelles. En conséquence, la Commission sur les crédits éducatifs de l'ACE a autorisé la création d'un système en vertu duquel les connaissances et les capacités requises pour l'exercice d'une fonction de travail sont traduites en crédits scolaires. Jusqu'à maintenant, on s'est limité aux occupations militaires.

3. Approche basée sur une évaluation individualisée

Les tests et les recommandations de l'American Council on Education sont toutefois loin de suffire à évaluer tous les apprentissages faits en dehors du système scolaire mais qui sont équivalents à ceux qu'on y fait.

Avec l'intérêt grandissant pour les acquis expérientiels et les apprentissages non traditionnels au cours des années 1970, on s'est mis à rechercher des moyens nouveaux et valables d'évaluer ces apprentissages. Enseignants et spécialistes de mesure et évaluation ont commencé à utiliser le «portfolio» et une batterie d'instruments de mesure individualisés tels les tests de performance, les simulations, les interviews, etc. (1)

En 1974, cela a amené la mise sur pied du projet Cooperative Assessment of Experiential Learning (CAEL). Cette entreprise de recherche et développement, assumée conjointement par le Educational Testing Service et quelque 200 organismes d'éducation, avait pour but principal de développer de meilleures méthodes de mesure et d'évaluation des acquis expérientiels au niveau collégial.

Deux ans plus tard (1976), on créait le Council for the Advancement of Experiential Learning (CAEL). Aujourd'hui, CAEL constitue un regroupement de plus de 300 établissements postsecondaires et d'organismes d'éducation, destiné à promouvoir l'apprentissage expérientiel et la validité et la fiabilité de son évaluation.

---

(1) Cf. KNAPP, D. et SHARON, A. A Compendium of Assessment Techniques. Princeton, 1975. 50 p.

CAEL préconise une démarche comprenant 6 étapes(1):

- identifier les connaissances et capacités de niveau collégial acquises à travers l'expérience;
- démontrer la relation existant entre ces apprentissages et les objectifs du diplôme poursuivi;
- rassembler la documentation certifiant les apprentissages effectués;
- mesurer l'étendue et la nature des apprentissages;
- évaluer les crédits à accorder;
- inscrire les crédits au bulletin.

4. Complémentarité des 3 approches

Pour les collèges visités, l'évaluation des apprentissages effectués en dehors du système scolaire se fait en intégrant ces trois approches. Par exemple, un dépliant de Thomas Edison spécifie ce qui suit:

> Edison State College believes that college-level knowledge can be acquired and verified in many different ways. It is up to you to decide which way best suits your specific needs and timeframe. Most of our students use a combination of the following three methods to earn college credit: college equivalency examinations, portfolio assessment, and transfer credit from other accredited colleges. Each of these is described below.

---

(1) WILLINGHAM, Warren W. Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning, CAEL, 1977. 60 p.

Examination. In some cases, it is possible to earn all the college credits you need for a degree through examinations. If you feel that you have college-level knowledge of a subject because of your work, community involvement, hobbies, or family interests, this method of earning credit by examination is an excellent opportunity. It allows you to demonstrate that knowledge by passing an examination instead of enrolling in a class to earn the credit. If you do not have the knowledge in a required subject, but prefer to study on your own and then take an examination, that too is possible.

The Thomas Edison State College Examination Program (TECEP) offers examinations in 35 subjects which support degree programs at Edison State College.

Other examinations that have been approved for credit include the College Level Examination Program (CLEP), American College Testing Program (ACT PEP), Advanced Placement Program (APP), and several examinations offered through the Armed Forces Institute.

Portfolio Assessment: The Portfolio Assessment method gives adults the opportunity to demonstrate their college-level knowledge for college credit or to meet certification or license requirements. It is usually used by students when no already-developed examination exists in the subject. Although there is no limit to the number of credit hours that can be earned through portfolio assessment, the actual number depends largely on each student's background and the particular degree requirements of the College.

There are four steps involved in preparing portfolio assessment.

1. Identifying what you know.
2. Relating what you know to college courses.
3. Determining your assessment objectives.
4. Compiling your portfolio.

Once you complete the steps, faculty consultants (who usually teach the subjects covered in your portfolio at a traditional college) evaluate your portfolio and make their credit recommendations. The process usually takes between one and six months depending on the number of credit hours requested and the content areas to be assessed.

This is only a brief description of the portfolio assessment process. Edison State College has developed a self-instructional Handbook on portfolio assessment and regularly conducts portfolio development workshops.

Transfer: Edison State College accepts credits from other regionally accredited colleges. It is not unusual for students enrolling at Edison State College to have earned credits at several different colleges throughout their lifetime. The «residency» that many colleges require of its students does not apply to Edison State College; therefore, loss of credits by transfer is not usually a problem. If you have earned credits over ten years ago, and want to apply the credits toward meeting certain professional requirements, the college may require you to demonstrate a «currency» of the knowledge that was covered in the course.

Edison State College will also grant credit for those educational experiences in the military, government, or private industry that have been evaluated by the American Council on Education.

D- ÉLABORATION ET UTILISATION DES TESTS CLEP

Le College Level Examination Program (CLEP) comprend quelque de 50 tests, qui se divisent en 2 catégories.

Les examens généraux (General Examinations) mesurent les connaissances dans 5 domaines de la formation générale: composition anglaise, «humanities», sciences naturelles, sciences sociales et mathématiques. Chaque examen dure 90 minutes et couvre la matière généralement enseignée dans les deux premières années de collège.

Les examens spécifiques (Subject Examinations) mesurent les connaissances relatives aux contenus enseignés dans des cours de concentration. Ils servent à accorder des exemptions ou des crédits pour ces cours. Ils reflètent les contenus communs à un grand nombre d'établissements et mettent l'accent sur les concepts, les principes, les relations et l'application des notions. Comme les examens généraux ils durent 90 minutes, mais la plupart comportent également une dissertation de 90 minutes, que les étudiants font à la demande des établissements accordant des crédits à partir de ces tests.

1. Élaboration

Les tests CLEP sont élaborés par des comités d'enseignants qui travaillent de concert avec des spécialistes en tests du Educational Testing Service et qui dispensent des cours recoupant les tests. Les comités comprennent généralement 5 enseignants des 2 sexes, provenant des collèges publics et privés de même que de diverses régions.

Avant que les comités ne se réunissent pour la première fois, ETS procède à une enquête sur ce qui est enseigné dans une discipline donnée auprès des collèges et des universités américains. Le but de l'enquête est de permettre aux comités de déterminer les éléments des tests en tenant compte des standards, des manuels et des méthodes d'enseignement généralement en usage. Au cours de la première réunion, les membres du comité prennent connaissance des résultats de l'enquête, définissent les grandes lignes du test et les capacités à mesurer. Ils rédigent également plusieurs exemples des questions qu'ils souhaitent retrouver dans le test.

À la suite de la première rencontre, les membres du comité et d'autres enseignants rédigent des questions pour la première «banque» de questions dans laquelle on choisira les questions devant apparaître dans le test. Ces questions sont soumises à l'évaluation de chaque membre du comité.

Lors de la deuxième réunion du comité, chaque question est soigneusement analysée quant à sa pertinence, à son degré de difficulté et à l'importance du contenu mesuré. Les questions retenues sont souvent «pré-testées» auprès de plusieurs centaines d'étudiants inscrits dans les cours appropriés pour éliminer celles qui sont ambigües, exagérément faciles ou difficiles, mal formulées, etc. Ordinairement, l'analyse du comité et le «pré-test» ont pour résultats d'éliminer environ la moitié des questions rédigées au départ.

Les questions qui restent servent à élaborer 2 tests répondant aux critères établis antérieurement. Une fois élaborés, les tests sont revus pour assurer la clarté et la précision des questions. Avant d'être imprimé, le test est révisé une dernière fois par le comité.

Puis on fait passer le test à un grand nombre d'étudiants complétant le cours pour lequel il est jugé approprié, dans plusieurs collèges et universités. Cela permet de procéder à l'analyse statistique des questions, d'assurer la fidélité et la validité du test et de le normaliser.

L'élaboration d'un test demande de 18 à 24 mois et coûte environ 70 000,00$ (américains).

2. Utilisation du CLEP

Les tests CLEP peuvent être passés 10 mois par année (excepté décembre et février), la troisième semaine du mois, dans quelque 1 000 centres et établissements. Les responsables de CLEP fournissent à ces derniers toutes les informations requises concernant l'utilisation des tests.

Pour passer un test, l'étudiant fait parvenir sa demande et les frais (30,00$) à l'endroit qu'il désire, 4 semaines avant la séance d'examen. Un guide lui donne les renseignements requis et lui indique comment se préparer à passer les tests(1).

Il n'y a pas de restrictions quant aux candidats. Toutefois, ceux qui reprennent un examen doivent attendre au moins 6 mois.

Par ailleurs, les collèges qui utilisent les tests CLEP établissent leurs propres politiques touchant les étudiants qui peuvent obtenir des crédits grâce aux tests, à quelles conditions ils peuvent le faire et le nombre de crédits accordés.

Les résultats des tests sont remis en 3 copies. Deux copies sont envoyées à l'établissement indiqué par le candidat et une à ce dernier. Ils sont gardés en archives pendant 20 ans.

---

(1) Cf. Guide to the CLEP Examinations. New York, the College Board, 1982. 213 p.

E- ÉLABORATION DES RECOMMANDATIONS DE L'AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION

Les cours présentement offerts à un grand nombre d'adultes par des organismes non scolaires sont évalués par des équipes de spécialistes de matière, selon les politiques et procédures établies par la Commission sur les crédits éducatifs de l'ACE.

Ces spécialistes examinent les objectifs et les contenus des cours, les moyens et les méthodes d'enseignement, de même que les procédés d'évaluation de l'apprentissage. Ils analysent aussi la gestion des programmes, y compris les procédures de choix des formateurs, d'élaboration et de révision des cours et de conservation des dossiers des étudiants.

Puis ils jugent si les cours peuvent justifier l'octroi de crédits. Dans l'affirmative, ils recommandent le nombre de crédits pouvant être accordés ainsi que l'ordre d'enseignement auquel ils peuvent l'être.

Le plus souvent, l'opération se déroule là où les cours se donnent. Elle implique toujours une discussion avec les responsables de la gestion des cours.

Les recommandations font l'objet d'une mise à jour tous les 5 ans et sont publiées dans le National Guide to Educational Credit for Training Programs. Ce guide couvre plus de 1 700 cours offerts par plus de 140 organismes nationaux.

F- GRANDES ÉTAPES DE L'ÉVALUATION INDIVIDUALISÉE

L'évaluation individualisée comprend trois grandes étapes. La première (documentation) consiste à élaborer un «portfolio», c'est-à-dire à rassembler les preuves des acquis de formation et à préciser les crédits demandés. La deuxième (measurement) à déterminer l'étendue et la qualité des apprentissages expérientiels. La troisième (evaluation) à comparer les résultats de la mesure des apprentissages à des standards de performance, de manière à établir les crédits à accorder pour les acquis d'expérience.

1. L'élaboration du «portfolio» (documentation)

La préparation d'un «portfolio» est une opération ardue et complexe. Aussi l'étudiant reçoit-il l'assistance d'un conseiller ou s'inscrit-il à des cours d'initiation. Ces derniers lui sont généralement crédités.

L'étudiant commence par identifier les apprentissages (et non les expériences) pour lesquels il demande des crédits(1). Pour être reconnus, ces apprentissages doivent répondre à des critères comme les suivants:

- être mesurables;
- posséder à la fois une dimension pratique et une dimension théorique;
- être généralisables;
- être relativement récents;
- être reliés aux objectifs de formation poursuivis.

Puis, il établit la correspondance entre ses apprentissages et les cours de niveau collégial. Pour ce faire, il utilise les annuaires des établissements.

En troisième lieu, l'étudiant rassemble et présente les preuves des apprentissages effectués. A l'occasion, comme à Thomas Edison, ces pièces justificatives doivent être notariées. Elles sont de diverses sortes: lettres d'attestation, résultats de tests, réalisations-productions ... S'il s'agit de lettres, ces dernières doivent porter sur les résultats et non les activités, constituer des évaluations et non des recommandations.

---

(1) Soulignons qu'en ce qui concerne les compétences ou capacités reliées à des programmes d'enseignement professionnel, CAEL a publié un modèle particulier. Ce modèle reprend les 6 grandes étapes de l'évaluation individualisée définies par CAEL. Mais, pour l'identification des compétences, il suggère d'utiliser des «checklists», c'est-à-dire des listes décrivant de façon aussi précise et concrète que possible les compétences ou capacités typiques acquises dans l'exercice d'une tâche. Cf. SHARON, A. Assessing Occupational Competences. A CAEL Handbook. Columbia, CAEL, 1977. 120 p.

Finalement, l'étudiant complète son «portfolio». A CLEO, le «portfolio» prend la forme suivante:

1. Title sheet - name, address,
   home and work telephone.

2. A brief statement of your educational plans and goals.

3. A list of college courses for which credit is being requested, grouped according to general subject area.

4. For each area of learning you should have:
   a) An expanded description of your learning and skills,
   b) Course outlines which match your learnings,
   c) Documentation,
   d) Credit requested.

2. La mesure des apprentissages (measurement)

Le «portfolio» étant fait, des spécialistes de discipline (enseignants ou professionnels) vont mesurer les acquis, c'est-à-dire en déterminer l'étendue et la qualité.

À cette fin, ils utilisent un ou plusieurs des instruments suivants:

1. des examens oraux ou écrits;
2. des simulations;
3. des tests de performance;
4. des dissertations;
5. des tests objectifs;
6. des réalisation (articles, peintures, etc.)

Dans toute la mesure du possible, les experts ont recours aux instruments les plus appropriés aux apprentissages et agissent de manière à rendre l'opération de mesure elle-même éducative. Souvent les étudiants sont invités à donner leur opinion sur le choix des instruments et les résultats, sans toutefois que la responsabilité première des experts soit niée. Ordinairement, les étudiants peuvent en appeler des résultats.

Certains établissements demandent aux étudiants de préparer des «portfolios» passablement fouillés qui, éventuellement, constituent l'unique instrument de mesure. C'est le cas à Thomas Edison College.

Le Student Handbook in Portfolio Assessment de cet établissement explique que le processus de mesure du «portfolio» peut prendre 3 formes:

1. la mesure directe de l'évidence présentée;
2. la mesure directe de l'évidence présentée et l'utilisation d'examens;
3. l'utilisation d'examens écrits ou oraux.

Puis le manuel précise à quelles conditions la mesure directe de l'évidence présentée peut suffire.

3. L'évaluation des acquis expérientiels (evaluation)

Après avoir identifié les acquis non scolaires susceptibles d'être créditées et en avoir mesuré l'étendue et la qualité, il s'agit de les comparer à des standards de performance, de manière à déterminer quel nombre de crédits peuvent être accordés. C'est l'évaluation des acquis. L'étudiant peut faire des suggestions mais c'est l'évaluateur (enseignant ou professionnel) qui fait la recommandation au collège.

Il y a deux sortes de standards: le standard - norme et le standard - critère. Le standard - norme (norm-referenced standard) est le plus connu et le plus utilisé. Il implique la comparaison des acquis d'un adulte avec ceux d'autres personnes. La performance d'un groupe à partir d'une mesure spécifique détermine le standard, tandis que la performance de l'étudiant à partir de la même mesure le situe au-delà ou en-deça du standard. Ce standard - qui est celui des tests CLEP - convient assez mal à l'approche du «portfolio», à cause de la difficulté d'établir des normes.

Il est préférable d'adopter le standard - critère (criterion-referenced standard). Ce dernier implique le jugement d'un expert (enseignant ou professionnel) ou mieux d'un comité d'experts mixte pour définir ce qui constitue une performance satisfaisante, et ce avant que ne soient mesurés les acquis des étudiants.

G- ASPECTS ORGANISATIONNELS, ADMINISTRATIFS ET PÉDAGOGIQUES

En plus de ce qui précède, la mission a permis d'aborder un certain nombre d'aspects organisationnels, administratifs et pédagogiques importants de la reconnaissance des acquis de formation, telle que la préconisent ou la pratiquent les organismes rencontrés.

1. Trois modèles d'organisation

Parmi les organismes qui font la reconnaissance des acquis de formation, on distingue trois modèle différents d'organisation: celui de CLEO, celui de Thomas Edison, celui d'Empire State College et de Rockland Community College.

1.1 CLEO

Consortium de 38 établissements, CLEO constitue clairement ce qu'on appelle ici un service régional d'accueil, de référence et d'évaluation. On y offre un service d'information sur les établissements-membres, un service d'orientation et un service d'évaluation des acquis.

Touchant les acquis de formation, CLEO en assume tout le processus d'identification, de mesure et d'évaluation, mais n'accorde pas de crédit. L'octroi des crédits se fait par les établissements membres, sur recommandation de CLEO.

1.2 State wide Testing and Assessment Center (Thomas Edison)

Situé à Thomas Edison, le Statewide Testing and Assessment Center est un organisme coopératif comprenant 17 autres collèges et grâce auquel les collèges membres peuvent offrir à leurs étudiants adultes l'éventail complet des possibilités d'évaluation des acquis de Thomas Edison, tout en éliminant la nécessité d'une double inscription.

Il y a 3 conditions auxquelles doivent satisfaire les établissements membres: se donner des politiques pertinentes quant à l'évaluation des acquis de formation, nommer un répondant local et diffuser largement l'information concernant leurs politiques et les possibilités de reconnaissance des acquis offertes par le centre.

Les services du centre sont aussi disponibles aux adultes inscrits à des établissements qui ne font pas partie de l'organisme, pourvu qu'ils aient l'autorisation de leurs collèges.

Sur la base des résultats obtenus aux tests-maison ou par le biais du «portfolio», Thomas Edison accorde des crédits qui sont transférés à l'établissement où est inscrit l'adulte ou fait une recommandation de crédits à l'établissement qui octroie lui-même les crédits.

De plus, le Centre a offert ses services à des adultes n'étant pas inscrits à un collège. Ce fut le cas pour des Cubains ayant quitté Cuba sans attestation de leurs acquis de formation et qui, du coup, se trouvaient difficilement de l'emploi. Au moyen du «portfolio», il fut possible d'établir que la plupart des candidats avaient des acquis de formation de niveau collégial dans les domaines de l'ingénierie, des soins infirmiers, de la bande dessinée et de l'architecture.(1)

1.3 Empire State College et Rockland Community College

Empire State College et Rockland Community College assument directement l'évaluation des acquis de formation. Le cas échéant, ils utilisent les évaluateurs des établissements dispensant les cours pour lesquels l'adulte demande l'octroi de crédits.

2. Le responsable de la reconnaissance des acquis de formation

Dans les 4 organismes qui font de la reconnaissance des acquis de formation, il y a un responsable de service nettement identifié et hautement qualifié (doctorat ou maîtrise).

---

(1) SIMOSKO, S. Final Report to the Fund for the Improvement of Postsecondary Education (FIPSE) on the Establishment of the Statewide Testing and Assessment Center. Trenton, Edison State College, June 1983, pp. 12-13.

Ce responsable assume directement un certain nombre de tâches ou généralement assiste et supervise les personnes qui les accomplissent. Entres autres tâches, il y a les suivantes:

- diffuser l'information pertinente touchant le service de reconnaissance des acquis de formation dans le public et dans l'établissement ou les établissements;
- expliquer à l'adulte les possibilités qui lui sont offertes et lui conseiller celles qui lui conviennent le mieux;
- l'aider à préparer son «portfolio» ou ses tests;
- assurer la formation requise aux évaluateurs;
- voir à la qualité des opérations de mesure et évaluation.

3. Les «mentors» et les évaluateurs

La reconnaissance des acquis de formation exige aussi des «mentors» et des évaluateurs compétents.

3.1 Rôles respectifs

Le «mentor» - qu'on appelle aussi advisor et student advocate - accompagne l'adulte dans sa démarche, depuis le début jusqu'à la rédaction de son portfolio. Il doit maîtriser les éléments de psycho-pédagogie spécifiques à l'étudiant adulte (andragogie) et lui permettre de tirer tout le profit possible de son expérience.(1)

Pour ce qui est de l'évaluateur, il a pour rôle de mesurer l'étendue et la qualité des apprentissages de l'adulte et de recommander les crédits que ces apprentissages méritent. De façon à mieux assurer l'objectivité et la validité de la mesure-évaluation, il est jumelé à un collègue. La qualité des évaluations fait l'objet d'un contrôle serré. C'est ainsi qu'au Rockland Community College, les évaluations sont remises au chef de département, puis à la responsable du service de reconnaissance des acquis et enfin à l'adjointe au directeur de l'enseignement.

---

(1) Là-dessus, voir les exemples donnés par Peter Meyer dans son ouvrage Awarding College Credit for Non College Learning, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, pp. 79-89.

Et il arrive relativement souvent que cette dernière refuse des évaluations pour langage confus, manque de preuves convaincantes, etc. Il arrive même qu'elle fasse corriger et réécrire des évaluations, dont le fond est par ailleurs acceptable.

3.2 Formation des mentors et des évaluateurs

Les enseignants et les professionnels auxquels on a recours pour la reconnaissance des acquis sont souvent peu familiers avec les besoins et la psychologie de l'adulte. Par ailleurs, ils sont portés à tenir compte de l'expérience plus que des apprentissages et à utiliser spontanément les questions à choix multiple et les dissertations, sans se soucier de choisir des instruments de mesure adaptés aux apprentissages. Bref, mentors et évaluateurs ont besoin d'une formation ad hoc.

À l'exception de quelques-unes qui ont commencé à le faire, les universités ne dispensent pas cette formation. Ce sont donc les organismes qui le font, entre autres au moyen de guides et d'ateliers. Ceux-ci portent sur les particularités de l'étudiant adulte, sur la façon de faire élaborer de bons «portfolios», sur les différentes techniques de mesure permettant d'obtenir des résultats objectifs, fiables et valides, sur ce qu'est l'apprentissage de niveau collégial, sur la détermination de standards, etc. C'est ainsi que le collège Thomas Edison donne un atelier qui porte sur quatre points:

1. l'historique et la philosophie de base de la reconnaissance des acquis;
2. l'identification des apprentissages de niveau collégial;
3. les 4 critères de base servant à mesurer les «portfolios» (c'est-à-dire «directness of evidence, breath of knowledge authenticity of the work, quality of the work);
4. l'évaluation du «portfolio».

4. Le rôle premier des enseignants

Quelle que soit l'approche utilisée pour reconnaître les acquis de formation, il faut souligner l'apport premier des enseignants. Ils forment le noyau des équipes de spécialistes qui élaborent les tests servant à mesurer les acquis. Ce sont des équipes d'enseignants qui établissent les recommandations de crédits de l'American Council on Education. Ce sont encore les enseignants

qui constituent le coeur des spécialistes faisant l'évaluation individualisée. «While the procedures and techniques vary, faculty participation and control is paramount in awarding credit for postsecondary education».(1)

5. La compensation des enseignants

Tous les organismes rencontrés versent une compensation monétaire aux enseignants pour le supplément de tâche que représente le travail accompli en évaluation des acquis de formation. Cette compensation varie de l'un à l'autre. Rockland Community College leur verse 10,00$ de l'heure et Thomas Edison 17,50$. A Empire State College, l'évaluateur externe reçoit 50,00$ par évaluation, tandis qu'à CLEO il perçoit 75,00$ pour les 3 premiers crédits et 6,00$ pour chaque crédit supplémentaire.

6. Coûts et financement de la reconnaissance des acquis de formation

La reconnaissance des acquis de formation est certes coûteuse, mais moins que l'enseignement traditionnel. De fait, d'après une étude du Delaware County Community College, elle coûterait 25% des coûts exigés par ce dernier.(2)

Il existe trois sources de financement: des subventions de fondations (par exemple la fondation Kellogg a financé CLEO pendant 3 ans), les budgets-maison et les frais payés par les étudiants.

Généralement, les établissements demandent un prix fixe pour les crédits postulés (non pas pour les crédits accordés). A Thomas Edison, l'étudiant paie 50,00$ pour moins de 12 crédits et 75,00$ pour plus de 12 crédits. Un test CLEP coûte 30,00$ à l'étudiant (de cette somme 4,00$ vont à l'établissement où le test est passé). La politique de CLEO spécifie ce qui suit:

---

(1) MILLER, J.W., «Credit, Assessment of Learning for Postsecondary Education», dans The International Encyclopedia of Higher Education, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1977, p. 1153

(2) KRAY, E. et HULTGREN, L.D., Implementing and Finincing Portfolio Assessment in a Public Institution. Princeton, CAEL, September 1976. 37 p.

. entrevue initiale, 20,00$;
. élaboration du «portfolio», 80,00$;
. crédit postulé, 25,00$ (étudiant inscrit à un collège) ou 35,00$ (étudiant non inscrit à un collège).

Même si la reconnaissance des acquis est également coûteuse pour l'étudiant, on soutient qu'elle lui est financièrement avantageuse puisqu'elle lui permet de sauver temps et argent, d'obtenir un emploi ou une promotion.

7- Crédits accordés

Ce sont les établissement qui accordent les crédits, le cas échéant sur la recommandation d'évaluateurs externes.

Presque dans tous les cas,les crédits accordés le sont dans le cadre d'un diplôme et ils ne peuvent dépasser un certain maximum.(1) Ainsi, Empire State College reconnaît jusqu'à 40 crédits sur les 64 de l'Associate Degree (2 ans) et 96 sur les 128 du Baccalauréat (4 ans). Rockland College accorde un maximum de 45 crédits pour les acquis expérientiels. Si un étudiant a acquis l'équivalent des deux tiers d'un cours, Empire State College lui accorde 2/3 de crédit et convient avec lui d'un «learning contract» pour l'autre tiers.

Par ailleurs, les «programmes de reconnaissance des acquis non-scolaires» comportent obligatoirement un certain nombre de crédit maison. Les collèges membres de CLEO en exigent 30. Empire State College impose 4 crédits en «educational planning» et Rockland College 3 crédits en initiation au «portfolio».

Le nombre de crédits accordés pour les acquis non scolaires semble relativement important. Par exemple, à Empire State College, la moyenne des crédits obtenus est de 50, dont environ 25 pour des acquis expérientiels.

---

(1) Thomas Edison constitue une exception, puisqu'éventuellement un étudiant peut obtenir tous les crédits requis pour un diplôme. Cf. plus haut, p. 23.

8. Impacts pédagogiques

Comme c'est explicitement le cas à Rockland Community College, l'évaluation des acquis de formation amène à élaborer des programmes d'enseignement professionnels basés sur des objectifs de performance mesurables, puisque de tels programmes facilitent le développement d'instruments de mesure ainsi que la révision des objectifs, du contenu et des activités d'apprentissage des programmes.

La reconnaissance des acquis amène également à préciser les objectifs de formation des ordres d'enseignement et redonne le «goût du métier» aux enseignants.

> For most faculty this is a relatively new and still fresh experience which carries with it the excitement and challenge of working on a one-to-one basis with a new type of student... As one faculty member puts it, «I'm always intrigued by being able to move out of a traditional realm of learning in providing education. I have seen very gifted people come in and apply for life experience credit. What is heartening to me is that many of these people could be sitting on the other side of the desk. They could be teaching, they could be serving as advisors.» Another faculty member states, «I find these students to be atypical of the normal college students. These are people who really want an education, who are willing to listen, to do, to ask questions, and be critical about these. They are willing to analyse things. It's a one-to-one kind of teaching relationship which you really do not find in a large classroom today.»(1)

De plus, elle constitue une démarche hautement éducative, valorisante et motivante pour les étudiants. Par exemple, en plus d'être une expérience d'apprentissage en soi, l'élaboration du portfolio permet de s'intégrer à un établissement, de mieux se connaître et vouloir se réaliser.(2) Le fait que 75% des étudiants qui élaborent des portfolios complètent un diplôme est assez significatif à cet égard.

---

(1) MEYER, P. Awarding College Credit for Non-college Learning, p. 35.

(2) Cf. WARREN, R.D. et BREEN, P.W., The Educational Value of Portfolio and Learning Contract Development. Columbia, CAEL, 1981, 17 p.

H- L'IMPLANTATION DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

Voici l'essentiel des constats et suggestions faits par les représentants des organismes rencontrés concernant l'implantation de la reconnaissance des acquis: il est nécessaire d'avoir l'appui de toutes les personnes concernées par la reconnaissance des acquis dans un établissement donné; il faut absolument impliquer les enseignants, les sécuriser, prévoir une compensation pour les évaluations qu'ils font, leur donner la formation requise; il est important de bien choisir les enseignants qui feront la reconnaissance des acquis et utiliser les meilleurs évaluateurs; il est préférable de procéder petit à petit, avec des «mordus»; on peut commencer en identifiant les personnes qui sont désireuses de se faire reconnaître leurs acquis.

Par ailleurs, le Dr Keeton nous a référés à une publication du CAEL qui propose des avenues pour l'élaboration d'un modèle d'implantation de la reconnaissance des acquis dans les établissements.(1)

Selon ce document, un modèle d'implantation de la reconnaissance des acquis doit tenir compte de l'ensemble des implications qu'elle comporte. Un tel modèle comportera les grands éléments suivants:

1. l'élaboration des fondements conceptuels du système;
2. la définition des caractéristiques du système;
3. l'organisation et le développement des ressources humaines;
4. la détermination des standards de performance;
5. l'admission des étudiants;
6. le financement de la reconnaissance des acquis;
7. l'aide aux étudiants;
8. l'évaluation des acquis;
9. l'intégration des apprentissages aux projets futurs;

---

(1) WILLINGHAM, Warren W. et al. Implementing a Program for Assessing Experiential Learning. Princeton, Cael, January 1976. 78 pp. (CAEL Projet Report).

10. l'établissement des politiques d'octroi de crédits;

11. l'établissement et la gestion des documents officiels touchant la reconnaissance des acquis.

Parmi ces éléments, deux revêtent une importance particulière, le financement et les standards de performance.

> It is critical that the costs of potentially expensive assessment procedures be allocated and priced in ways that can be justified - with respect to maintaining both useful programs and equitable practices...
>
> ... In any events how standards of performance are defined and maintained is commonly regarded as the most basic expression of the academic integrity of a program...
>
> These two functions - financing and defining standards - are obviously essential to an educational program, but there is another reason that both are centrally important in developing an operational model. Each lies at the heart of the «system» of academic politics and procedures within which a program is nested. That is, defining criterion standards of performance in an educational program necessarily engages virtually all major educational questions that can be asked about a learning program. Similarly, thoroughly describing and justifying the financing of a program requires examining all of its important administrative aspects. (pp. 3 et 4)

Troisième partie: LES RESSOURCES IDENTIFIÉES

Le deuxième objectif de la mission était d'identifier des ressources susceptibles d'être utilisées en vue de l'implantation et du développement de la reconnaissance des acquis de formation dans les collèges. De fait, il a été possible d'identifier plusieurs ressources.

A. SUBVENTIONS

Lors de la rencontre avec le Président du CAEL, le Dr Morris T. Keeton, un organisme britannique faisant une expérimentation en reconnaissance des acquis de formation venait d'obtenir une subvention de la Fondation Kellogg par l'entreprise du CAEL. Selon le Dr Keeton, la même possibilité existe pour les collèges du Québec et les démarches seront beaucoup moins longues si les demandes éventuelles s'inscrivent dans le cadre d'un projet piloté par le CAEL.

B. PERSONNES

Les personnes rencontrées sont toutes des ressources auxquelles les collèges peuvent faire appel. Le Directeur du CLEP, le Dr Barry Druesne, a confirmé par écrit qu'il était disposé à leur apporter toute l'aide qu'ils pourraient désirer(1). Le 8 août, le Dr Henry Spille, Directeur du Bureau des crédits de l'American Council on Education, a fait parvenir à la Fédération un projet de politique-cadre sur la reconnaissance des acquis non scolaire présenté aux établissements post-secondaires des Etats-Unis.

De plus, ces personnes peuvent mettre les collèges en contact avec plusieurs autres personnes-ressources.

---

(1) Cf. annexe J.

C. ORGANISMES

Educational Testing Service, American Council on Education et Council for the Advancement of Experiential Learning sont trois organismes qui offrent d'importantes ressources aux collèges.

ETS possède de nombreux tests pour mesurer les acquis de formation de niveau collégial. Ces tests pourraient éventuellement être adaptés et utilisés par les collèges. Tout au moins pourraient-ils servir de modèles. ETS possède également une riche documentation en mesure et évaluation, à laquelle les collèges peuvent avoir accès. De plus, ETS peut aider les collèges à élaborer divers instruments de mesure de qualité, c'est-à-dire des instruments objectifs, valides et fidèles. Cette aide peut aller d'une initiation méthodologique à des enseignants de collège jusqu'à l'élaboration des instruments et des guides qui les accompagnent.

ACE offre aux collèges une grande compétence dans la façon d'évaluer les cours dispensés par des organismes non scolaires et d'établir les crédits que ces cours permettent d'accorder. Les politiques et les procédures qu'ACE élabore peuvent inspirer celles dont les collèges devront se doter.

Des trois organismes, c'est peut-être CAEL qui offre le plus de ressources aux collèges. Signalons les travaux de son assemblée générale annuelle, les séminaires, les ateliers et les sessions de formation qu'il organise, les recherches qu'il réalise, les échanges qu'il permet, les services de consultation et d'assistance qu'il offre, les instruments de travail qu'il produit, évalue et fait connaître. Au cours des 10 dernières années, CAEL a formé plus de 12 000 administrateurs, enseignants et professionnels de quelque 750 établissements disséminés partout aux Etats-Unis. Le numéro de mai 1984 du CAEL NEWS reproduit deux témoignages qui illustrent bien l'aide que CAEL est en mesure d'apporter aux collèges:

. CAEL has been an important resource in helping us get started in experiential learning, in training staff, as a quality control auditor (CAEL evaluated our program just last year), and through joint ventures that have helped us get the funding we need. (Dr. James Bryant, Vice Provost, Ohio University).

. We have been a longtime member of the CAEL association and have used CAEL materials extensively to develop our experiential learning program. CAEL trainers have helped to train as many as 30 faculty members here. CAEL has helped us to get some direct funding from the Kellogg Foundation to be used in the area of adult learning. Program standards were developed by a CAEL consortium in which Brevard participated. (Dr. Joseph Keller, Dean of Instruction, Brevard Community College, Florida).

D. PUBLICATIONS

Les publications rapportées de la mission sont relativement nombreuses et de qualité(1). À lui seul, le catalogue de CAEL comprend 47 titres.

Il y a des périodiques, entre autres le CAEL NEWS. Publié au moins six fois par année, CAEL NEWS présente la chronique du Président de l'organisme, des articles de fond, la présentation des nouvelles publications, des rapports sur les activités de l'organisme, l'agenda des rencontres touchant l'apprentissage expérientiel, les adultes et la reconnaissance des acquis expérientiels.

Il y a des rapports de recherche et des études diverses.

Puis il y a des instruments de travail tels des répertoires, des guides administratifs, des guides du maître, des guides de l'étudiant, des politiques et procédures, des guides d'auto-formation, des guides méthodologiques, des modèles, des grilles d'analyse, des synthèses sur la démarche de la reconnaissance des acquis et les techniques de mesure des acquis.

---

(1) On trouvera la liste des publications les plus importantes (i.e. excluant les brochures, les dépliants, les bulletins d'information ...) à l'annexe 4.

Parmi les instruments de travail les plus importants soulignons deux publications de CAEL:

. Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning;

. A Compendium of Assessment Techniques.

Le premier ouvrage fait la synthèse des 6 étapes et 66 principes de base à respecter dans la reconnaissance des acquis de formation, tels qu'on les trouve dans les rapports de recherche publiés par CAEL jusqu'en 1977. Les principes sont expliqués et présentés dans l'ordre logique. En d'autres termes, Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning décrit le système de la reconnaissance des acquis de formation élaboré par CAEL, ses éléments essentiels et leur articulation.

Plusieurs techniques peuvent être utilisées pour mesurer les acquis expérientiels. A Compendium of Assessment Techniques les décrit, en illustre les applications, en précise les règles d'élaboration et d'utilisation, en discute la valeur et l'intérêt.

CONCLUSION

Bien qu'exploratoire et incomplète - il reste à coup sûr d'autres informations importantes à recueillir auprès des organismes rencontrés et de plusieurs autres organismes engagés dans la reconnaissance des acquis de formation -, la mission a largement atteint son double objectif de connaître ce qui se passe aux États-Unis en matière de reconnaissance des acquis de formation et d'identifier des ressources pouvant être utilisées dans l'implantation et le développement de la reconnaissance des acquis de formation au collégial. Partant, elle a permis de dégager quelques grands objectifs d'un plan d'action.

De toute évidence, l'implantation et le développment de la reconnaissance des acquis de formation dans les collèges comporte des impacts considérables sur les système collégial. Entre autres, ces impacts concernent la conception même de la formation collégiale, les effectifs étudiants, l'aide aux étudiants, les objectifs des cours et des programmes, les instruments et les modes d'évaluation, les standards de la formation, le financement, la compensation des éducateurs, les documents officiels concernant l'étudiant (admission, inscription, dossier, bulletin), la formation du personnel requis (responsable de la reconnaissace des acquis, conseillers, évaluateurs).

En conséquence, un premier objectif à poursuivre en vue de l'implantation d'un système de reconnaissance des acquis de formation devrait être de sensibiliser le milieu collégial au bien-fondé et aux exigences de la reconnaissance des acquis de formation. Cet objectif peut être atteint par des moyens comme la publication d'études et de rapports; la publication d'un bulletin d'information sur ce qui se fait en reconnaissance des acquis, particulièrement dans les collèges; l'organisation d'ateliers d'initiation et d'approfondissement offerts aux personnes intéressées des collèges.

Un deuxième objectif devrait être de soutenir les expérimentations dans les collèges, en élaborant des critères pour l'établissement des priorités, en proposant les types d'expérimentation à entreprendre, en fournissant des modèles d'expérimentation, en assurant la formation et les ressources requises aux responsables.

Un troisième objectif devrait être de fournir aux collèges les instruments de travail et les ressources dont ils ont besoin, tels un guide d'équivalences scolaires, un guide d'équivalences des acquis formels et non scolaires, des tests standardisés, des «checklists» de compétences professionnelles, des manuels et des guides divers, des politiques et procédures-cadre, des documents spécialisés, des informations sur les subventions accessibles au Québec, au Canada et aux Etats-Unis.

Au point de vue organisationnel, comme l'a suggéré le Président du CAEL, il faudrait que chaque collège nomme un responsable local qui acquière la compétence voulue et qui soit en mesure de faciliter l'implantation de la reconnaissance des acquis.

Finalement, en raison des nombreuses ressources de qualité offertes par le CAEL, il paraît indiqué que la Fédération en devienne membre dans les meilleurs délais. Cela permettrait de tirer le meilleur parti possible de l'expérience du CAEL dans l'implantation et le développement de la reconnaissance des acquis au collégial.

LISTE DES SOURCES CONSULTÉES

CANGLIALOSI, J. Credit-Granting Practices for Extrainstitutional Learning in Postsecondary Education Institutions: Report of a Survey. Washington, American Council on Education, 1981. 21 p.

Guide to the CLEP Examinations. New York, The College Board, 1982. 213 p.

KEETON, Morris T. and Associates. Experiential Learning: Rationale, Characteristics and Assessment. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1976. 265 p.

KNAPP, J. et JACOBS, P., Setting Standards for Assessing Experiential Learning. Columbia, CAEL, 1981. 24 p.

KNAPP, D. et SHARON, A. A compendium of Assessment Techniques. Princeton, CAEL, 1975, 50 p.

KRAY, E. et HULTGREN, R.D. Implementing and Financing Portfolio Assessment in a Public Institution. Princeton, CAEL, September 1976, 37 p.

MEYER, Peter. Awarding College Credit for Non-College Learning. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1976. 195 p.

MILLER, J.W. «Credit, Assessment of Learning for Postsecondary Education», dans The International Encyclopedia of Higher Education. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1977. Pp. 1149-1153.

Rockland Community College, 1983-84 Catalog. Suffern, 159 p.

SHARON, A. Assessing Occupational Competences. A CAEL Handbook. Columbia, CAEL, 1977. 120 p.

SIMOSKO, S. Final Report to the Fund for the Improvement of Postsecondary Education (FIPSE) on the Establishment of the Statewide Testing and Assessment Center. Trenton, Edison State College, June 1983. 19 p.

WARREN, R.D. et BREEN, P.W. The Educational Value of Portfolio and Learning Contract Development. Columbia, CAEL, 1981, 27 p.

WILLINGHAM, Warren et Al. Implementing a Program for Assessing Experiential Learning. January 1976. 78 p. (CAEL Project Report).

WILLINGHAM, Warren. Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning. Columbia, CAEL, 1977. 60 p.

ANNEXE 1

May 7, 1984

Dr. Barry Druesne, E.T.S. Rosedale Road, Princeton, N.J. 08541
June 26, from 9 A.M. to 5 P.M.

Dr. D.R. Whitney, American Council on Education, 1, DupontCircle, Washington, D.C. 20036-1193 — June 28, from 1:30 to 5 P.M.

Dr. Martin Thorsland, Empire State College, 2 Union Avenue, Saratoga Springs, N.Y. 12866 — June 25, from 1:30 to 4:30 P.M.

Mrs. Rhea Mandell, C.L.E.O., 37 South, 16th Street, Philadelphia, PA 19102
June 27, from 3:00 to 5 P.M.

Dr. Morris Keeton, Council for the Advancement of Experiential Learning, 10598 Marble Fawn Court, Columbia, Maryland 21044 — June 29, from 9:30 to 4:30 PM

Dr. Suzan Simosko, Thomas A. Edison College, 101 West State Street, CN-145, Trenton, N.J. 08625 — June 27, from 9:00 to 11:30 A.M.

On behalf of a task force of four Quebec public college representatives who will have an important role to play in implementing experiential learning assessment throughout the province, I am hereby requesting the favour of meeting you. We all feel that exposure to your experience in this field would be most enlightening and helpful.

The task force chosen by the Federation of cegeps includes Mrs. Louise Chené, Director of Development and Communications Department, Mr. Pierre Leduc, Chairman of the Pedagogical Affairs Committee, Mr. Claude de Lorimier, Chairman of the Experiential learning Assessment Committee and myself, Robert Isabelle, Coordinator of the E.L.A. program at the Federation.

Experiential learning assessment is a newcomer to Quebec colleges. It was just recently officially recognised and is being studied and experimented in Nursing, Aerotechnics, Day Care techniques and Administration.

I realize that you may have already met other Quebecers concerned with E.L.A. However, their interests differ somewhat from ours and even if their findings were available, which is not yet the case, we believe that a personal contact would enhance our communication.

As preparation for our discussion, the following questions are suggested:

- What is your specific involvement in experiential learning assessment. Why, when and how did it start?
- What is your approach and basis?
- What major achievements have been possible?
- How many persons have undergone such assessment?
- Is E.L.A. accepted by all institutions concerned?
- What evaluation tools do you use and why?
- What evaluation tools are being developed and how? What costs and time do these imply?
- What requirements are made of the institution and the student according to various tools utilized?
- What organisation is required for E.L.A.? What problems arise from such assessment?
- What costs does E.L.A. impose on institutions and students?
- Who foots the bills?
- What pitfalls should be avoided and what steps should be followed in implementing a E.L.A. system at both levels (i.e. network of colleges and individual colleges)?
- What services and ressources could you offer us?

The above questions may lack relevance to your situation. On the other hand, you could feel that other aspects are as important or more important. If so, I would appreciate that you advise me at your earliest convenience. Also, I would appreciate any written material you could send in preparation of our meeting.

(4)

If at all possible, we wish to hold this meeting on June
We are planning contacts with many organisations and institutions which must be scheduled between June 25 and July 3.

Hoping that you may soon answer favorably, kindly accept my best wishes.

Yours sincerely,

Robert Isabelle
Conseiller en affaires éducatives

RI/rct

ANNEXE 2

LISTE DES PERSONNES RENCONTRÉES

Dr. Barry Druesne, Program Director, CLEP, Educational Testing Service, Rosedale Road, Princeton, N.J. 08541

Dr. Morris Keeton, President, Council for the Advancement of Experiential Learning, 10598 Marble Faun Court, Columbia, Maryland 21044

Mrs. Rhea Mandell, Director of Assessment Services, CLEO, 37 South, 16th Street, Philadelphia, Pa. 19102

Dr. Suzan Simosko, Director, Office of Testing and Assessment, Thomas A. Edison State College, 101 West State Street, CN - 545, Trenton, N.J. 08625.

Dr. Henry Spille, Director, Office on Educational Credit and Credentials, American Council on Education, One Dupont Circle, Washington, D.C. 20036-1193

Dr. Martin Thorsland, Director, Program Review and Assessment, Empire State College, 2 Union Avenue, Saratoga Spring, N.Y. 12866

Mrs. Kay Weitzman, Associate Dean, Instructional and Community Services, Rockland Community College, 145 College Road, Suffern, N.Y. 10901

ANNEXE 3

EDUCATIONAL TESTING SERVICE PRINCETON, N.J. 08541

609-921-9000
CABLE-EDUCTESTSVC
COLLEGE BOARD PROGRAMS

June 27, 1984

Mr. Robert Isabelle
Federation des cegeps
500 Boulevard Cremazie est
Montreal, Quebec
CANADA

Dear Robert:

I enjoyed meeting you, Pierre, Claude, and Louise very much during your visit here on June 26.

I hope our session was helpful to you as you undertake your task of assessing independent learning of adult students.

If there is anything further that either CLEP, or ETS in general, can do to assist you in the process, please let me know. We would be interested in providing advice as you proceed or in assisting in development of tests that might be appropriate for your needs.

I hope that the rest of your trip went well and look forward to seeing you again in the near future.

Sincerely,

Barry Druesne
Program Director
College-Level Examination
Program

BD:sf

ANNEXE 4

LISTE DES PUBLICATIONS LES PLUS IMPORTANTES

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. Guide to Credit by Examination. Washington, 1981, 105 p.

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. GED (General Educational Development Testing Service): Tests du Développement de l'Education Générale. Washington, 1976, 51 p. (Brochure d'information à l'usage des candidats).

AMERICAN COUNCIL ON EDUCATION. What do the GED tests measure? ' shington, 1982. 67 p.

BREEN, Paul, DONLON, Thomas F. et WHITAKER, Urban. Learning and Assessing Interpersonal Competence - A Cael Student Guide. Columbia, CAEL, 1977. 101 p.

CAEL (Cooperative Assessment of Experiential Learning). Experiential Learning: an Annotated Literature Guide. Columbia, June 1977. Pagination multiple.

CAEL. Creditable Portfolios: Dimensions in Diversity. Columbia, 1982. Pagination multiple. (Susan T. Rydell, Editor).

CANGIALOSI, Judith. Credit-Granting Practices for Extrainstitutional Learning in Postsecondary Education Institutions: Report of a Survey. Washington, American Council on Education, 1981. 21 p.

CLEC (Compact for Lifelong Educational Opportunities). A Guide to Portfolio Development. Philadelphia, s.d., 20 p.

COLLEGE BOARD. Advanced Placement Course Description: French.- Level 3: French Language, French Literature. New York, 1985. 55 p.

COLLEGE BOARD. CLEP Scores: Interpretation and Use 1980-81. College New York, 1981. 53 p.

COLLEGE BOARD. Guide to the CLEP Examinations. New York, 1982, 213 p.

COLLEGE BOARD. Introductory Workshop to Research on Credit by Examination and CLEP. New York, 1983. Pagination multiple.

COLLEGE BOARD. Teacher's Guide to Advanced Placement Courses in Biology. 1984. 92 p.

COOK, J. Marvin et WALBESSER, Henry H. Developing Assessment Tasks, Module 3 of a Handbook on Clarifying College Learning Outcomes. Columbia, CAEL, 1980. 50 p.

DRUESNE, Barry. What 200 Studies Reveal about Clep, Princeton, College Board. 1982. 35 p.

EDUCATIONAL TESTING SERVICE. Educational Testing Service: Students, Institutions, and Programs. Princeton, 1975. 53 p.

EMPIRE STATE COLLEGE. Bulletin 1982-1983. Saratoga Springs. 130 p.

EMPIRE STATE COLLEGE. Evaluating Prior College-Level Learning.(Guide de l'évaluateur).

FORREST, Aubrey. Assessing Prior Learning - A CAEL Student Guide. Columbia, CAEL,1977. 110 p.

KNAPP, Joan E. et JACOBS, Paul I.) Setting Standards for Assessing Experiential Learning. Columbia, CAEL, November 1981. 25 p.

KNAPP, J. et SHARON. A. A Compendium of Assessment Techniques. Princeton, CAEL, 1975, 50 p.

KRAY, Eugene J. etHULTGREN, Lorraine D. Implementing and Financing Portfolio Assessment in a Public Institution. Princeton, CAEL, September 1976. 37 p.

ROCKLAND COMMUNITY COLLEGE. 1983-84 Catalog. Suffern. 160 p.

SHARON, Amiel. Assessing Occupational Competences. A CAEL Handbook. Columbia, CAEL, 1977. 120 p.

SIMOSKO, Susan. Final Report to the Fund for the Improvement of Postsecondary Education (FIPSE) on the Establishment of the Statewide Testing and Assessment Center. Trenton, Edison State College, June 1983. 19 p.

THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK. A Self-Assessment and Self-Planning Manual. Albany, 1983. 105 p.

THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK. Regents College Degrees, Albany, s.d. 20 p.

THE UNIVERSITY OF THE STATE OF NEW YORK. The New York College Proficiency Examinations and The Regents External Degree Examinations New York, 1984. 27 p. (General Information Bulletin).

THOMAS A. EDISON STATE COLLEGE. Portfolio Assessment. Trenton, 1984. Pagination multiple.

VINIAR, Barbara. Evaluation of Learning from Work and Life Experience, Student handbook. Suffern, Rockland Community College, 1983. Pagination multiple.

WARREN, Jonathan R. et BREEN, Paul W.,The Educational Value of Portfolio and Learning Contract Development.Columbia, CAEL, 1981. 27 p.

WILLINGHAM, Warren W. Principles of Good Practice in Assessing Experiential Learning. Columbia, CAEL, 1977. 60 p.

WILLINGHAM, Warren W. et NESBITT, Hadley S. Implementing a Program for Assessing Experiential Learning. Princeton, CAEL, January 1976. 78 p.